

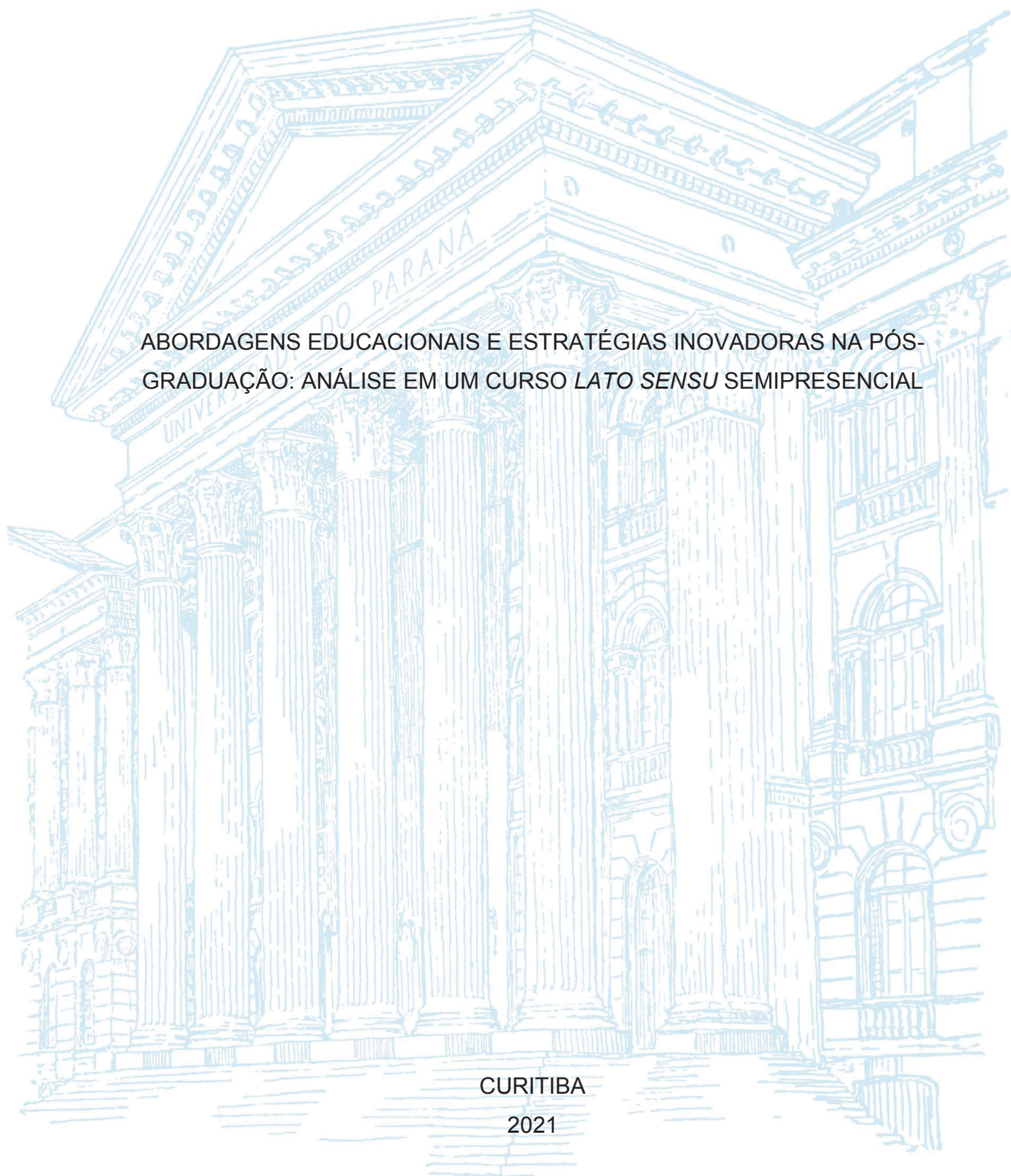
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOÃO VICTOR LUCAS

ABORDAGENS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS INOVADORAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE EM UM CURSO *LATO SENSU* SEMIPRESENCIAL

CURITIBA

2021



JOÃO VICTOR LUCAS

ABORDAGENS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS INOVADORAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE EM UM CURSO *LATO SENSU* SEMIPRESENCIAL

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de MBA em Gestão Estratégica, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Jane Mendes Ferreira
Fernandes

CURITIBA

2021

ABORDAGENS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS INOVADORAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE EM UM CURSO LATO SENSU SEMIPRESENCIAL

João Victor Lucas
Jane Mendes Ferreira Fernandes

RESUMO

Este trabalho postulou como objeto verificar a influência da utilização de estratégias educacionais inovadoras no desempenho acadêmico de estudantes de pós-graduação *lato sensu*. Para atingir o objetivo proposto, realizamos entrevistas com estudantes de uma pós-graduação semipresencial em Gestão Estratégica. As entrevistas foram compostas por questões envolvendo as experiências anteriores dos estudantes, a motivação da realização de um MBA, preferências durante a experiência acadêmica, além de questões que permeiam o desempenho do aluno e as abordagens e estratégias inovadoras aplicadas pelos docentes. Os principais resultados encontrados estão relacionados a inaplicabilidade de metodologias ativas para o ambiente semipresencial da pós-graduação, resultando na falta de eficiência desses métodos para a modalidade. Em contrapartida, foram evidenciadas elencadas de maneira positiva no desempenho do estudante questões voltadas a consideração humana e sócio-histórica durante a prática de ensino na pós-graduação *lato sensu*.

Palavras-chave: *Lato Sensu* 1. Gestão Estratégica 2. Metodologias Ativas 3. Abordagens Educacionais 4. Estratégias de Ensino 5.

1 INTRODUÇÃO

A estrutura da educação formal brasileira possui uma divisão em quatro etapas. A primeira delas é a educação infantil e a última o ensino superior. Essa divisão está prevista e é regulada pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que contém todo o arcabouço legal da educação formal brasileira. De toda essa estrutura, a capacitação profissional é feita, além da graduação, nos cursos de pós-graduação *lato sensu*. A pós-graduação *lato sensu* aparece no sistema educacional formal brasileiro como uma das respostas às demandas de capacitação dos profissionais. Elas têm como objetivo complementar a, etc. Dada a sua especificidade, tais cursos são conhecidos como cursos de especialização. (LDB, 1996).

Como uma das possíveis respostas às demandas de capacitação ao profissional atuante em um mercado acelerado, são apresentados os cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, com o objetivo de complementar a formação acadêmica,

atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais, com vistas ao aprimoramento da atuação no mundo do trabalho e ao atendimento de demandas por profissionais tecnicamente mais qualificados para o setor público, as empresas e as organizações do terceiro setor, tendo em vista o desenvolvimento do país (MEC, 2018).

Considerando o contexto contemporâneo, acelerada mudança no processo de geração e avaliação de informações, que resulta em oportunidades profissionais, sendo a educação um elemento de destaque em demandas também acerca das responsabilidades gerenciais, com isso, a atualização por meio da educação tende a aumentar, aumentando também a procura por ambientes de capacitação e desenvolvimento, como a pós-graduação *lato sensu*. Nessa estrutura, uma era industrial é substituída por uma era de desenvolvimento inovador, quando o papel principal é desempenhado pelo conhecimento, alta tecnologias e novos desenvolvimentos. (ANTONELLO e RUAS, 2005; BRYNDIN, 2019).

Diante do processo de necessidade de capacitação técnico-profissional, houve acelerado aumento dos cursos de especialização nas modalidades *stricto* e *lato sensu*, fazendo com que instituições públicas e privadas desenvolvessem atividades de capacitação em diferentes áreas do conhecimento com destaque aos cursos *lato sensu*, facilitados pela flexibilidade às normas para criação de cursos e instituições de nível superior (FONSECA e FONSECA, 2016).

Tais transformações se alinham ao processo de mercantilização da educação superior brasileira, qual provoca mudanças substanciais na organização e no funcionamento do sistema nacional de ensino superior do país, onde os sistemas de ensino devem se tornar mais diversificados e flexíveis, objetivando maior competitividade e gestão de recursos, em que lógicas de mercado passam a assumir um papel de centralidade (CHAVES, 2010). Por um lado, o contexto que favorece a expansão da quantidade de cursos levando supostamente a um maior acesso à educação, isso vem acompanhado de uma crítica dos educadores pela mercantilização de algo que deveria ser não um mercado, mas um direito de todos.

Um dos reflexos da flexibilidade e diversificação do ensino superior de ensino foi a tendência para oferta de cursos em maior abundância. Esse crescimento quantitativo no oferecimento de cursos de especialização se operacionaliza por meio uma normatização que não acompanha de perto o atingimento de padrões de qualidade dos cursos. Dessa maneira, questionamentos

voltados a qualidade acadêmica são realizados e pautados pela necessidade de metodologias condizentes com o proposto pela instituição de ensino (BALBACHEVSKI, 2015; VASCONCELLOS, BRITES e MELO, 2019).

Henderson, Selwyn e Aston (2017) destacam que pode ser relacionada a flexibilidade e diversificação do processo educativo o crescente uso de tecnologia nos ambientes de educação. Ao serem pensados como modelo de negócio, tornam a educação um negócio mais atrativo, pois considera-se as tecnologias digitais como capazes de superar obstáculos, possibilitar novas formas de participação e engajamento no mundo.

Apesar do este crescimento da utilização de tecnologias durante o processo educacional, fato que ainda não há clareza sobre eficácia, deve-se ressaltar que para abordar o desenvolvimento do conhecimento humano é necessário considerar diversamente em sua gênese e desenvolvimento, analisar conceitos diversos de homem, mundo, cultura, sociedade e educação (MIZUKAMI, 1986).

O ritmo acelerado de mudanças nas diferentes demandas dos processos educacionais traz consigo o alto nível de necessidade de adaptação das instituições de ensino. Visando manter a competitividade, as instituições de ensino devem utilizar de artefatos inovadores, sendo esses, a introdução de algo novo que provoque modificação na forma de realizar as atividades concernentes a determinados como o tecnológico, o social, o organizacional, e o educacional (HARRES et. al, 2018).

Savani (1989) afirma que a verdadeira inovação na educação modifica a essência do projeto educativo, mesmo muitas vezes ocorrendo mudanças sobre elementos não centrais como, como, mudanças nos métodos de ensino, que promovem modificações, mas deixam inalterados os objetivos da educação.

No contexto atual, em que os estudantes possuem acesso, por meio dos avanços tecnológicos, a informações de maneira muito mais rápida, os professores são instados a procurar estratégias que prendam a atenção do estudante e os faça se apropriarem do conhecimento por meio de estratégias inovadoras de ensino – que estão sendo chamadas de metodologias ativas. No entanto, não há certeza de estas estratégias inovadoras e que usem tecnologia sejam de fato efetivas, fundamentando a seguinte questão: *Qual a influência da utilização de estratégias educacionais inovadoras no desempenho acadêmico de estudantes de pós-graduação lato sensu?*

Considerando a questão norteadora destacada acima, este estudo tem como objetivo verificar a influência da utilização de estratégias educacionais inovadoras no desempenho acadêmico de estudantes de pós-graduação *lato sensu*.

O desenvolvimento deste estudo possui como um dos pilares de sua justificativa o momento é oportuno para o engajamento de discussões complexas sobre tecnologia e mudança as mudanças educacionais que o processo de mercantilização pode causar, considerando que as tecnologias digitais cada vez mais definem a maior parte das formas de educação na contemporaneidade (FERREIRA, ROSADO E CARVALHO, 2017).

Estudar o tema pode contribuir para o debate acerca de estratégias de ensino no contexto atual, caracterizado pelo uso de tecnologias da informação. Essa é uma das recomendações de Moran (2017) que defende que são necessárias avaliações da seleção das metodologias (ou estratégias) de ensino para fazer frente às demandas sociais atuais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo servirá para sustentar o problema de pesquisa e as análises dos achados. Ela está dividida em duas seções, sendo elas: abordagens de ensino e tecnologias educacionais inovadoras e metodologias ativas.

2.1 ABORDAGENS DE ENSINO E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS INOVADORAS

Ao debate da inovação aplicada às estratégias educacionais, é importante ressaltar que se que uma das visões que permeiam seu desenvolvimento, se pauta na necessidade de reformulação em sua finalidade. Essa reformulação possui seus fundamentos voltados para uma reavaliação da finalidade da educação, na qual, nessa proposta, deve estar a serviço das forças emergentes da sociedade. (SAVANI, 1989). Em contrapartida Mizukami (1986) afirma que existem diversas abordagens por meio de elementos que são concretizadas no cotidiano dos atores envolvidos com o processo educacional.

Ao tratar essas abordagens educacionais, é necessário considerar a complexidade de artefatos que fazem parte dessa discussão, ponderando que dentro de um mesmo referencial, é possível haver abordagens diversas, tendo em comum apenas os diferentes primados, não sendo possível conhecer de forma única e precisa seus diferentes aspectos. A educação é um fenômeno complexo que, entre outras coisas, abarcam a finalidade para a qual ela é constituída e como pode se dar o processo de ensino/aprendizagem (MIZUKAMI, 1986).

Mizukami (1986) afirma que as diversas abordagens nas quais diferentes elementos são concretizados no cotidiano dos atores envolvidos com o processo educacional. Para ela existem 05 abordagens: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural.

As diferentes abordagens colocam em voga a consideração de elementos como a dimensão humana, as dimensões técnicas, cognitivas, emocionais, sócio-políticas e culturais, sendo em enfatizada cada um dos elementos nas diferentes abordagens, resultando assim em dimensões para prática educacional. Ao analisar a prática das abordagens no ambiente educacional, voltado a pós-graduação *lato sensu*, objeto desta pesquisa, destaca-se a abordagem tradicional, a

comportamentalista (ou tecnicista), sendo também colocadas em prática por meio de elementos inovadores, como utilização de tecnologias. (PEDRINI e MALUSÁ, 2019).

A abordagem tradicionalista para Mizukami (1986) tem o ensino centrado no professor, sendo esse um executor de prescrições que lhe são fixadas pela autoridade do docente, sendo a inteligência uma faculdade capaz de acumular/armazenar informações.

Em um contexto de ensino tradicional o aluno se percebe em uma posição passiva, em relação ao conhecimento, e inferior, em relação ao docente. Este modelo pode fazer com que o aluno se sinta ineficiente e que o próprio saber perca seu sentido, visto que o aprendizado se resume a memorização mecânica e adequação do aluno, e não a contextualização e reflexão do agente no meio em que vive (TEIXEIRA, 2018).

A abordagem de ensino tradicional é ainda a mais utilizada no contexto do ensino superior, demonstrando a predominância de uma transposição de conteúdos nas salas de aula desse ambiente de ensino, podendo gerar uma percepção de ineficiência e distanciamento em relação a outros âmbitos da vivência do estudante (PEREIRA, et al. 2018 ; WEISS, et. al. 2020).

Outra abordagem de ensino classificada por Mizukami (1986) é a comportamentalista, na qual conhecimento é uma descoberta para o indivíduo que a faz, porém o que foi descoberto já se encontrava presente na realidade exterior, considerando o conhecimento um resultado direto da experiência. A abordagem comportamentalista insere-se com o empirismo e o conteúdo é compartilhado e pautado no direcionamento de priorizar as situações, os quais propiciam ao estudante a condição de um indivíduo receptor de informações e reflexões. Nessa abordagem, o processo decorre-se por conjuntos comportamentais que podem ser modificados. (LIMA *et al.*, 2020)

A educação das pessoas e, por consequência, as formas utilizadas para ensinar visam a modificação de comportamentos por meio da transmissão (e não da construção) de conhecimentos. Em acordo com os pressupostos desta abordagem, as estratégias de ensino/aprendizagem adotadas são caracterizadas pela programação e controle das situações de aprendizagem nas quais os conteúdos são organizados visando a eficiência e produtividade. Dessa forma a aprendizagem é instrumental e individualizada (MIZUKAMI, 1986).

Outra abordagem apresentada é a abordagem humanista, na qual, traz consigo a diminuição da rigidez no processo de avaliação, o ambiente de ensino democrático e o aluno em posição central criativo e participativo (Mizukami, 1986). Nessa abordagem o desenvolvimento psicológico do aluno priorizado com conteúdos selecionados de acordo com interesse dos alunos e a avaliados de forma que consideram aspectos afetivos e atitudes com ênfase na autoavaliação (SANTOS, 2015).

Já ao analisar a abordagem cognitivista, Mizukami (1986) ressalta a existência de uma ênfase de processos cognitivos separados dos problemas sociais contemporâneos, sem deixar de considerar as emoções como articulações com o conhecimento, desenvolvendo a inteligência através da troca do organismo com o meio.

O termo cognitivista se refere investigação de processos centrais do indivíduo, dificilmente observáveis, como: organização do conhecimento, processamento de informações, estilos de pensamentos, comportamento relativo a tomada de decisões, entre outros. Se baseando nisso, o ensino considerando a abordagem cognitivista deve trazer contigo um elevado grau de pesquisa para soluções, desenvolvimento do aprender a pensar e ênfase em trabalho em equipes, facilitando trocas (SANTOS, 2005).

A complexidade para qual é visto o desenvolvimento do conhecimento na abordagem cognitivista traz como consequência a dificuldade na aplicação de um método que se alinhe totalmente com a abordagem. Isso ocorre pois a educação cognitivista se constrói com fundamentos relacionado ao entendimento dos indivíduos e seus ambientes e contextos para aplicação de um método para a cada realidade específica, sendo o desenvolvimento cognitivo é um processo contínuo de interação entre os diferentes modos de cognição (BRITO, 2017).

Mizukami (1986) esclarece elementos de destaque também da abordagem sociocultural, considerando elementos sócio-políticos-culturais para caracterização da educação, tendo uma relação horizontal, de proximidade e global com o aluno, buscando um objetivo, concreto, determinado pelo meio político e social, buscando a consciência crítica. Essa abordagem utiliza como pano de fundo estudos desenvolvidos por Paulo Freire, com sua preocupação com a cultura popular. Numa abordagem sociocultural a educação assume caráter amplo e não se restringe às situações formais de ensino-aprendizagem.

A educação fundada com base em aspectos socioculturais contrapõe-se essencialmente ao que foi o ensino tradicional, principalmente pelos pressupostos relativos ao homem, considerando a ciência como um produto histórico e o conhecimento como um aspecto em transformação contínua.

As abordagens do ensino, segundo Mizukani (1986) são norteadoras das escolhas pelas estratégias de ensino de aprendizagem. Elas envolvem, além das concepções acerca do que é educação e os atores envolvidos, práticas específicas que, no conjunto, são usadas para proporcionar as condições de aprendizagem aos estudantes. No contexto atual, as práticas adotadas pelos professores têm sido constantemente discutidas uma vez que há uma demanda para a adoção ferramentas que estejam alinhadas com as mudanças sociais e tecnológicas. Sendo assim, uma demanda bem presente para os docentes é a utilização de metodologias que são ditas inovadoras.

A escolha de implantação da educação inovadora pode ocorrer mantendo as grades curriculares dos cursos, porém aplicando metodologias ativas, supostamente habilitam um maior envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino “mesclado” e a sala de aula invertida. Outra maneira de desenvolvimento de inovação na educação superior ocorre aplicando modelos mais inovadores, sem divisão estanque de disciplinas, rompem com os modelos tradicionais e redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas (FINI, 2018).

Seguindo a ideia de formas de fazer com que a educação ocorra de forma inovadora, ressalta-se a possibilidade de um desenho distinto do convencional para a formação centrando a formação do ambiente educacional em capacidades que auxiliem na tomada de decisões mais adequadas, qualificando a vida em nível individual e coletivo (HARRES et. al, 2018).

2.2 METODOLOGIAS ATIVAS

Como prática aplicável à desenhos distintos do convencional para uma proposta inovadora à educação, destaca-se a utilização de metodologias ativas, podendo ser quaisquer atividades, independentemente dos níveis de complexidade agregada, nas quais os alunos participam de forma efetiva enquanto gera uma reflexão sobre a ação, visando promover uma aprendizagem consciente ao invés de

transmitir informações (BONWELL e EISON, 1991). Bonwell e Eison (1991) destacam que a utilização de metodologias ativas supostamente gera uma flexibilidade cognitiva, aumentando a capacidade do aluno em se adaptar intelectualmente aos diversos percalços que suscitam no processo de aprender.

Destaca-se como um dos métodos de utilização de práticas de metodologias ativas a sala de aula invertida, em que a exposição do conteúdo. Esses métodos antes realizados no ambiente escolar passam a ser realizados em espaços fora dos encontros presenciais, mediados pela tecnologia digital, sendo um processo de ensino e aprendizagem é individualizada e o estudante poderia controlar o ritmo (BERGMANN e SAMS, 2016).

Outra metodologia ativa utilizada, que considera a necessidade do processo de protagonismo do estudante a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL). Essa estratégia consiste na utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos (BARROWS, 1986). As quatro etapas básicas da PBL são (i) A escolha do contexto real da vida dos alunos para a identificação do problema, (ii) As questões-problema, (iii) A resolução dos problemas e (iv) Apresentação do resultado e auto avaliação (LEITE e ESTEVES, 2005).

A PBL apresenta-se como um método inovador de aprendizagem utilizado em diversas instituições de ensino dos mais diferentes níveis e tem alcançado aumento no desenvolvimento de habilidades profissionais e pode ser adaptada às diversas realidades e necessidades dos cursos e conteúdos de estudo (SOUZA e DOURADO, 2015). Dentre os pontos negativos da aprendizagem baseada em problemas, encontra-se o tempo como o principal deles, visto que, o processo da PBL é mais lento quando comparado ao método tradicional (CARVALHO, 2009; SANTOS et. al. 2019).

Além das citadas acima, diferentes de metodologia educacional nas quais os alunos participam de forma efetiva enquanto gera uma reflexão sobre a ação, visando promover uma aprendizagem consciente ao invés de transmitir informações possui consigo um grau de inovação e metodologia ativa, porém apesar da defesa das metodologias pela literatura, há ainda pontos para entendimento envolvendo a efetividade das estratégias utilizadas, inclusive no objeto deste estudo, a educação superior, em específico a pós-graduação *lato sensu*.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para se adequar ao objetivo apresentado nesta pesquisa, buscou-se um alinhamento entre o problema de pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados. Ao buscar avaliar a influência da utilização de abordagens educacionais inovadoras pelos professores em um MBA no desempenho acadêmico dos estudantes. Adequação para utilização de uma abordagem de pesquisa qualitativa, ocorre como reflexo da necessidade de interação intensa com o objeto que está sendo estudado, buscando interagir de maneira em que se consiga profundidade no que está sendo trabalhado (MARTINS e THEOPHILO, 2016).

O posicionamento epistemológico desta pesquisa é interpretativista. A pesquisa interpretativista possui a realidade social como produto de seus habitantes, é um mundo interpretado pelos significados que os participantes produzem e se reproduzem como parte necessária de suas atividades cotidianas em conjunto (Stake, 2011). O foco deste paradigma se concentra na natureza do significado da ação social, compreendendo os padrões na vida social e como esse significado pode ser encontrado. A pesquisa interpretativa é realizada em nível maior de generalidade, construindo modelos por meio das ações dos atores sociais (BLAIKIE, 2010). Os modelos são construídos partindo do ponto de vista do observador. Stake (2011, p. 46) aponta que “a pesquisa interpretativa é a investigação que depende muito da definição e da redefinição dos observadores sobre os significados daquilo que veem e ouvem”.

Como estratégia de pesquisa procedimento aplicado será o estudo qualitativo básico, se adequando a finalidade da pesquisa pelo interesse intelectual em um fenômeno e tem como seu objetivo a extensão do conhecimento. Embora a pesquisa básica possa eventualmente informar a prática, seu objetivo principal é saber mais sobre um fenômeno (MERRIAM, 2009). No caso específico as influências entre estratégias utilizadas por docentes e o desempenho acadêmico do pós-graduando. Além disso, trata-se de uma pesquisa interpretativista, possuindo o propósito de descrever, entender e interpretar o fenômeno a ser estudado (MERRIAM, 2009).

Este trabalho elenca como objeto de análise um curso de MBA em Gestão Estratégica, pertencente à Escola Executiva de uma universidade pública no Sul do Brasil.

O curso era formado por 15 módulos, dos quais eram ministrados semanalmente Educação a distância (EaD) e mensalmente havendo encontros presenciais posteriores as atividades a distância. Os encontros eram mediados via Plataforma institucional da Universidade, com tópicos para discussão, espaço para dúvidas e interação entre os colegas. No início de cada módulo os estudantes recebiam uma apostila com média de 80 páginas, seguindo padrões de segregação por unidades, de acordo com as semanas de aula. A cada semana além das aulas EaD, cada aluno tinha como forma de avaliação a entrega de uma atividade abordando o tema parcial do módulo. As avaliações eram padronizadas, sendo 60% referente a dinâmica a distância (distribuídos em 03 semanas) e 40% referente a atividades teóricas e práticas desenvolvidas em sala de aula.

Tendo como vista a compreensão do desempenho dos estudantes e a sua percepção em relação às técnicas utilizadas pelo professor durante as atividades de pós-graduação, as entrevistas semiestruturadas. Este tipo de entrevista deve ser aplicado ao estudo por propiciar situações de contato formais e informais, de forma a indicando um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado e academicamente relevante (DUARTE, 2004).

As questões utilizadas durante a entrevista com os estudantes participantes da pesquisa e o coordenador do curso serão elaboradas de acordo com a base teórica revisada neste trabalho. O roteiro para as questões base da entrevista semiestruturada será validado por pesquisadora acadêmica com experiência e produção científica na área.

Para realização da análise dos dados a partir das entrevistas realizadas com os discentes do curso, será realizada a técnica de análise de conteúdo, seguindo os ciclos de codificação propostos por Saldaña (2013). Esses ciclos podem ocorrer de forma alternada, refinando na medida em que os resultados são encontrados, proporcionando uma maior criatividade no processo de codificação e possibilita encontrar resultados satisfatórios para a questão problema da pesquisa, se alinhando a linha interpretativista seguida para este estudo.

Quanto às considerações éticas, destaca-se que a pesquisa não possui financiamento externo e por isso não está sujeita à influência de agentes externos nos seus resultados. Seus respondentes participantes da pesquisa terão ciência dos objetivos e finalidades exclusivamente acadêmicas do estudo. Com isso, será

compartilhado com as partes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, contendo informações sobre a pesquisa, por fim, serão informados sobre a possível desistência de suas participações para pesquisa a qualquer momento, segundo sua conveniência.

Ademais, na data da realização da entrevista, foi informado o objetivo da pesquisa, solicitada a gravação das entrevistas em vídeo para posterior transcrição, bem como a possibilidade do entrevistado se recusar a responder qualquer pergunta que não se sentisse confortável, ainda foi dada a possibilidade de término da entrevista a qualquer momento. Além disso, os participantes eram informados que os dados coletados seriam de uso exclusivamente dos pesquisadores e para fins deste único estudo. Todas as informações de anuência citadas ficaram registradas nas gravações. As entrevistas foram gravadas via sistema Zoom e em aparelhos específicos de gravação para garantir a coleta de dados.

A entrevista semiestruturada se iniciou com algumas questões pré-definidas e durante o curso de pensamento do participante ocorreu intervenções do entrevistador (Sampieri, Collado & Lucio, 2013). As questões iniciais versaram sobre as características do participante e sua escolha voltada ao MBA em Gestão Estratégica, em seguida foram realizadas questões a respeito do desempenho do profissional durante o curso de pós-graduação, sua percepção de aprendizado e aplicabilidade dos temas apresentados em disciplinas do curso. Posteriormente foram realizadas questões voltadas a abordagem e estratégias de ensino adotadas pelos docentes.

Os participantes foram identificados com Entrevistado 1 (E1) Entrevistado 2 (E2) e assim sucessivamente a fim de assegurar o sigilo dos participantes. Os nomes de professores citados nas entrevistas foram substituídos pela posição (Professor) de forma a permitir a não violação do sigilo.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para contextualizar os resultados do estudo, será apresentada inicialmente uma breve contextualização do cenário educacional ao qual o curso que é instrumento da pesquisa está inserido. Após essa apresentação inicial, a análise e apresentação dos dados serão realizadas de forma coletiva, com alguns trechos demarcados pela fala dos participantes. A análise busca aspectos que auxiliam na compreensão da influência da utilização de estratégias educacionais inovadoras no desempenho acadêmicos de estudantes de pós-graduação *lato sensu*.

De acordo com o Ministério da Educação (2018), a pós-graduação em sua modalidade *lato sensu* pode servir como uma das possíveis respostas às demandas de capacitação ao profissional atuante em um mercado acelerado. Tais cursos possuem o objetivo de complementar a formação acadêmica, atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais, com vistas ao aprimoramento da atuação no mundo do trabalho e ao atendimento de demandas por profissionais tecnicamente mais qualificados para o setor público, as empresas e as organizações do terceiro setor, tendo em vista o desenvolvimento do país.

Seguindo essa ideia, dentre os alunos entrevistados, todos possuíram ao buscar o MBA em Gestão Estratégica uma oportunidade para capacitação e abrangência de conhecimentos profissionais, fomentando os aspectos relacionados ao desenvolvimento de carreira. Os aspectos relacionados à escolha do curso de MBA pelos alunos se associa com as categorias de estudo que buscam uma abrangência geral e aplicabilidade prática como direcionadores da percepção de desempenho ao tratar a pós-graduação *lato sensu* em questão.

E1 - Eu acho que ele é um curso que ele dá uma ampla visão em todas as áreas vai passando por tecnologia da informação gestão de pessoas, contabilidade áreas de finanças, não é focado em uma área específica. Eu consigo ter um leque bom.

E6 – Eu achei muito interessante, entender um pouco mais sobre planejamento e imaginei que poderia ser muito útil em meu trabalho atual e como conhecimento em geral mesmo também, não apenas no meu atual emprego.

Ao buscar alcançar o entendimento dos estudantes quanto à eficácia de metodologias aplicadas ao *Lato Sensu*, os entrevistados foram indagados quanto aos fatores considerados para o desempenho em no curso. Os questionados não

elencaram as notas nas disciplinas como um instrumento de destaque ao se relacionarem ao desempenho, ao revelar poucos frutos distributivos das avaliações realizadas dos professores. Os entrevistados demonstraram associar o desempenho e o aprender em um curso de MBA com a aplicação prática e segurança ao repassar os conteúdos abordados durante a experiência.

E1 - Aprender é algo que tu consegues absorver e que tu consegues aplicar isso no teu dia-a-dia, no teu trabalho, na tua vida. Não apenas fazer um curso e pra ganhar um diploma para colocar no meu currículo e no meu *Linkedin*, eu acho que a própria proposta precisa ser algo voltado a aplicar no dia a dia. No momento que você absorve e aplica nada relacionado a dinheiro nem nada, simplesmente aprender e conseguir aplicar, aí eu acho que o aprendizado valeu.

E6 – Para mim aprender é você sair daquele processo né seja do módulo com um conhecimento mais assim com valor agregado né. Eu saio um valor agregado como profissional e como pessoa então eu vejo que aprender a agregar valor na pessoa ou no profissional né então é sair daquela experiência melhor do que você chegou então eu vejo que ele é muito isso assim você no caminho no processo você ir ganhando habilidades.

Os estudantes não relacionam aprendizado à obtenção de grau (ou nota), mas os relacionam à possibilidade de utilização no cotidiano. Além disso, os resultados se interpretam a relação de realizar o curso com a legitimação social (advinda da obtenção do diploma), mas é minimizada na comparação com a aplicação no cotidiano.

Posteriormente foram elencadas questões relacionadas à afetividade do discente quanto às disciplinas trabalhadas na pós-graduação. Para isso foram acessadas questões como experiências prévias, metodologias aplicadas, relacionamento com o professor, segurança e possibilidade de compartilhamento para terceiros.

Para verificação da percepção de efetividade da disciplina foram incluídas análises voltadas à afetividade dos estudantes quanto a disciplina em questão. Nesse contexto, apreende-se que a disciplina do curso na qual o aluno mais gostou se coincide no módulo na qual houve o principal processo de aprendizado. Tal corrobora com os de Leite e Tassoni (2007), que afirmam que a afetividade está presente em todo o trabalho pedagógico e não apenas nas suas relações face a face com o aluno. Os autores defendem a ideia de que todas as decisões pedagógicas que o professor assume, no planejamento e no desenvolvimento do seu trabalho, têm repercussões diretas no aluno, tanto no aspecto cognitivo quanto no afetivo.

Outro fator relevante apresentado pelos entrevistados para identificação da percepção de melhor desempenho dos alunos é a experiência prévia com as disciplinas trabalhadas. Essa descoberta pode se relacionar a base na literatura ao defender dentre possíveis preditores, o desempenho ou experiência anterior se mostra como o mais significativo ao desempenho acadêmico no ensino superior. Esses resultados autenticam pesquisadores alinhados a aplicação de abordagens voltadas a problemas, visto que, essa vertente consiste na utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos.

A ilação positiva tida entre os achados criam a interpretação de que os problemas reais vivenciados durante a experiência de vida do aluno pode criar maior interesse e consequentemente a autodisciplina e o autocontrole são os fatores que explicam os melhores desempenhos dos estudantes, considerando a bagagem de situações anteriores ao curso vividas (DUCKWORTH e SELIGMAN, 2006).

Ao tomar como pano de fundo as abordagens educacionais aplicáveis ao ambiente de sala de aula apresentados por Mizukami (1986), percebe-se dentre as disciplinas apontadas como melhor desempenho dos estudantes a predominância de elementos que se aproximam das abordagens humanistas e socioculturais durante desenvolvimento das práticas educativas. Essas abordagens são evidenciadas durante as entrevistas por meio de aspectos apresentados pelos estudantes que apresentam uma busca de proximidades entre os docentes e o próprio estudante e seus colegas.

E4 – Eu me lembro dos professores sempre querendo ajudar sabe, quando tinha uma dúvida eles tentavam de alguma forma ajudar os alunos. Mas o que eu percebi também era como se não faltasse tempo para explicar as coisas.

E6 - Era mais ou menos. Apesar da distancia parte da metodologia semipresencial aplicada pelo curso, o tratamento de maneira geral pelo menos com o meu grupo sempre foi muito bom. Ele sempre estava aberto a uma conversa, sempre ajudava não era difícil de agendar os horários com ele e ele sempre vem buscando em bom relacionamento.

Considerando as falas transcritas acima, percebe-se uma tentativa de uma abordagem mais próxima dos alunos, tendo dificuldade pelos procedimentos impostos pelo programa de pós-graduação vinculado ao curso. O modelo semipresencial e de operacionalização dos módulos cria uma distância entre os agentes envolvidos no processo educacional, considerando que durante as

primeiras semanas a principal metodologia consiste na apresentação de conteúdos e da utilização da tecnologia como uma ferramenta expositiva.

Além disso, a distância da abordagem humanista exposta por Mizukami (1986) se dá ao analisar durante a realização de campo deste estudo que de maneira unanime não há a participação dos estudantes na elaboração dos conteúdos, cronogramas e formas de avaliação que serão aplicadas no módulo. Em contrapartida, percebe-se a imposição de práticas que serão realizadas em sala de aula ao se relacionar a disciplina na qual o estudante mais obteve desempenho. O alto desempenho em disciplinas que não houve a participação dos estudantes se contrapõe ao estudo de McKenzie e Schweitzer (2001), no qual constata uma convergência de estratégias preferidas pelos discentes com as utilizadas pelos docentes, gerando assim um melhor desempenho.

O apresentado e analisado acima, quanto às limitações relacionadas ao modelo atual de pós-graduação adotado por um programa de pós-graduação, considera o estudado por Fini (2018). Esse modelo defende que a aplicação da inovação na educação superior ocorre aplicando modelos mais inovadores, que, rompem com os modelos tradicionais e redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, gerando assim uma alteração paradigmática no formato da educação *lato sensu*.

Ao analisar as razões para o aumento na percepção de desempenho nas disciplinas apontadas pelos estudantes, a confiança e a segurança demonstradas pelo docente durante a realização de atividades propostas e explanação de conteúdos durante o MBA obtiveram destaque. Os alunos demonstraram que o conhecimento técnico, teórico e possibilidade de compartilhamento aos alunos fazem com que a disciplina torne-se mais eficaz. O achado corrobora com Alves, Corrar e Slomski (2004) no que revelam que há influência dos docentes no desempenho dos alunos em relação ao domínio atualizado das disciplinas, técnicas de ensino e recursos didáticos, conforme demonstrado a seguir:

E1 - Dentre as que eu mais gostei eu acho que foi da professora. Eu achei que ela dominava muito o conteúdo, explicava pausadamente, mostrou total domínio da disciplina.

E3 - Talvez eu tenha ido bem e ela tenha feito sentido na minha cabeça não pela metodologia não eu acredito que realmente relacionada a minha

predileção pela por essa área e a conhecimentos do professor, pela segurança e facilidade de exposição.

Alinhado ao exposto acima, ao serem questionadas as disciplinas nas quais os discentes apresentaram o menor desempenho, há também evidências que indicam a influência das práticas do docente no resultado negativo informado pelos estudantes. A atuação docente se relacionou aos aspectos negativos da experiência acadêmica na pós-graduação *lato sensu* quando derivadas de abordagens tradicionalistas de ensino, sendo o professor um executor de prescrições que lhe são fixadas por sua autoridade, sendo a inteligência uma faculdade capaz de acumular/armazenar informações. Apesar de serem relacionadas a abordagem tradicionalistas, o resultado negativo apresentado se pautou também em aplicações como a utilização de tecnologia da informação servindo como ferramenta para simples transmissão de conteúdos, conforme transcrito a seguir:

E2 - A professora criou uma forma de inovar, mas acabava que os exercícios não batiam com o da apostila da disciplina e a maneira com que ela se colocava não me pegou. Eu por exemplo fazer um tempo que não tinha contado com isso o mundo acadêmico e outros colegas também não tinha então acho que ela tinha que ter pegado um pouco mais na mão, e explicar que é assim ou assado, não é só largar o conteúdo desse uma porção desatualizada e daí realmente não tenho condições.

E4 – Olha, na realidade eu acabei não gostando muito dessa matéria porque a plataforma que o professor utilizou não era muito boa, ele passava tudo muito rápido, a forma com que ele separou as atividades foi confusa e o fato de ele mandar conteúdos para pesquisa e depois pedir as atividades sem explicar nada antes também não me agradou.

Foram realizados questionamentos quanto à aplicabilidade de elementos pertencentes a formatos advindos das metodologias ativas como Sala de Aula Invertida (BERGMANN e SAMS, 2016) e Abordagem Baseada em Problemas (BARROWS, 1986). Não foram percebidas aplicações dessas estratégias de forma completa nas disciplinas apontadas pelos alunos da pós-graduação *lato sensu*. Parte dos professores citados cumpriram os dispostos por alguma das metodologias ativas de forma nula ou parcial.

Tais elementos se alinham com os apontados pela literatura quanto a dificuldade a dificuldade em aplicar essas metodologias a um ambiente com limitação geográfica, de tempo, de contato presencial, dentre outros elementos que podem ocorrer. Além disso, percebe-se que ao elencar disciplinas com maiores níveis de aplicação de tecnologia da informação sem o devido planejamento, os módulos foram elencados entre os estudantes com baixo nível de efetividade em relação as outras do curso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pautado no objetivo de verificar a influência da utilização de estratégias educacionais inovadoras no desempenho acadêmico de estudantes de pós-graduação *lato sensu*. Este estudo se baseou nas abordagens educacionais de Mizukami (1986) como pano de fundo para identificação de práticas inovadoras de educação e nas estratégias inovadoras de educação denominadas metodologias ativas.

Para realização do trabalho o estudo realizou entrevistas semiestruturadas com estudantes de um MBA Semipresencial em Gestão Estratégica, nas quais foram abordados tópicos envolvendo o desempenho positivo e negativo do estudante e as abordagens e estratégias utilizadas pelos docentes durante a pós-graduação *lato sensu* em Gestão Estratégica.

Como resultados, a pesquisa identificou uma dificuldade na aplicação de metodologias ativas por parte de limitações impostas na pelo Programa de Pós-Graduação para operacionalização do curso, como tempo, modalidade, equipe e aspectos institucionais. Em contrapartida, ao considerar os módulos nos quais os alunos demonstraram maior percepção de desempenho percebe-se uma migração a abordagens na relação aluno-professor menos tradicionalistas e mais humanistas ou considerando aspectos sócio-históricos-culturais.

Com base nos resultados desta pesquisa, indica-se que o que parece ser relevante para o aprendizado é: a) confiança dos estudantes no professor que é construída com base em demonstrações de conhecimento prático e teórico b) diálogo - uma relação dialógica c) uma parte que eu não saberia agora nominar - talvez uma boa exposição do conteúdo (porque eles falam que "facilidade de exposição").

Essas questões são percebidas ao analisar que a proximidade e relação clara, transparente e participativa dos professores foram comuns em casos de maior desempenho.

Este estudo gera reflexões sobre qual forma de inovação é aplicada a um ambiente de pós-graduação *lato sensu* semipresencial. Na medida em que há a dificuldade de aplicações de metodologias ativas, a possibilidade da consideração do docente e do programa de ações que uma abordagem mais humana e sócio-histórica para educação. Para tal, além de alteração no método aplicável a sala de

aula, é recomendável, com base nesta pesquisa, uma mudança paradigmática no ambiente da educação *lato sensu*, considerando uma nova abordagem se educação.

São exemplos de comportamentos e ações cultiváveis, a proximidade do professor aos alunos, a consideração da opinião dos estudantes para definição de quais conteúdos será abordada, de que forma e como eles serão avaliados, a diminuição na rigidez e da visão objetivista de avaliação.

Esses achados se contrapõe ao que vem sendo considerado por instituições de ensino superior como ações inovadoras para a pós-graduação *lato sensu*. A forma de inovação incorporada pelas instituições de ensino permeiam práticas como aplicação de metodologias ativas e uso de tecnologias. Essas ações podem ser consequência de adaptações mercadológicas, gerando o vértice da mercantilização do ensino, visando geração de receitas ou pela imposição de flexibilidade e diversificação do processo educativo o crescente uso de tecnologia nos ambientes de educação.

Este estudo possui como principal limitação as questões sanitárias que permeiam o macro ambiente por questões envolvendo a Pandemia de COVID-19, causada pelo Coronavírus. Esta limitação pode gerar como consequência a impossibilidade ou necessidade de adaptação prática de algumas metodologias aplicáveis exclusivamente à sala de aula presencial. Por conseguinte, surge a oportunidade para aplicabilidade deste estudo em situações comuns de prática de ensino, além de sua aplicação a cursos de pós-graduação exclusivamente presenciais, visando considerar os resultados para além do ensino semipresencial, ao qual foi aplicada esta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Cláudia Simone; RUAS, Roberto. Formação gerencial: pós-graduação lato sensu e o papel das comunidades de prática. *Revista de administração contemporânea*, v. 9, p. 35-58, 2005.

BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Penso Editora, 2018.

BARROWS, Howard S. A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical education*, v. 20, n. 6, p. 481-486, 1986.

BRITO, Marcela Araújo de Freitas. A inserção do design thinking aliado ao coaching nos trabalhos de conclusão de curso do ensino superior. 2017. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

BRYNDIN, Evgeniy. Creative innovative higher education of researchers with flexible skills and synergy of cooperation. *Contemporary Research in Education and English Language Teaching*, v. 1, n. 1, p. 1-6, 2019.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. *Educação & Sociedade*, v. 31, p. 481-500, 2010.

DE LIMA, Samuel Lyncon Leandro, et al. Mídias sociais, uma questão a ser enfrentada: a percepção dos alunos sobre as abordagens metodológicas e os princípios do conectivismo. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 2020, 115-136.

DeShields, O. W., Kara, A., & Kaynak, E. (2005). Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg's two-factor theory. *International journal of educational management*.

DUCKWORTH, A. L.; SELIGMAN, M. E. P. Self-discipline gives girls the edge: gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*, v. 8, n 1, 198-208, 2006.

FERREIRA, Giselle M. dos S.; ROSADO, Luiz Alexandre da S.; CARVALHO, Jaciara de S. *Educação e Tecnologia: abordagens críticas*. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

FINI, Maria Inês. Inovações no ensino superior. Metodologias inovadoras de aprendizagem e suas relações com o mundo do trabalho: desafios para a transformação de uma cultura. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 19, n. 1, p. 176-183, 2018.

FONSECA, Marília; FONSECA, Dirce Mendes da. A gestão acadêmica da pós-graduação lato sensu: o papel do coordenador para a qualidade dos cursos. *Educação e Pesquisa*, v. 42, p. 151-164, 2016.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Editora Paz e Terra, 2014.

HENDERSON, Michael; SELWYN, Neil; ASTON, Rachel. What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Studies in Higher Education*, v. 42, n. 8, p. 1567-1579, 2017.

HARRES, João Batista Siqueira et al. Constituição e Prática de professores inovadores: um estudo de caso. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, v. 20, 2018.

KOSKINA, Aikaterini. What does the student psychological contract mean? Evidence from a UK business school. *Studies in Higher Education*, v. 38, n. 7, p. 1020-1036, 2013.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996.

LEITE, S. A. S. & TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: condições do ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (Org.) *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. (p.113-142).

MARTINS, G. D. A.; THEÓPHILO, Carlos Renato. Metodologia da investigação científica. São Paulo: Atlas, p. 143-164, 2009.

MERRIAM, Sharan B. Do all these people have to be here? Reflections on collecting data in another culture. SB Merriam & Associates. *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*, p. 58-61, 2002.

MCKENZIE, K.; SCHWEITZER, R. Who succeeds at university? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher Education Research & Development*, v. 20, n. 1, 2001.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. 1986.

PEDRINI, Igor Aparecido Dallaqua; MALUSÁ, Silvana. DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: o processo de ensino e aprendizagem nos cursos de Publicidade e Propaganda. *Cadernos de Pesquisa*, p. 187-206, 2019. Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. SAGE Publications Limited.

Santos, R. V. (2005). Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. *Integração*. v. XI, n. 40, p. 19-31.

SAVIANI, Dermeval; SAVIANI, D. A filosofia da educação e o problema da inovação. GARCIA, WE, 1989.

TEIXEIRA, Leonardo Henrique Oliveira. A abordagem tradicional de ensino e suas repercussões sob a percepção de um aluno. *Revista Educação em Foco*, 2018, 10: 93-103.

VASCONCELLOS, Luís Henrique Rigato; BRITES, Flávia Fernandes; DE MELLO, Cristina Helena Pinto. Avaliações subjetivas e relacionais: o equívoco do sistema

avaliativo docente para a qualidade dos cursos de pós-graduação MBA. Revista de Gestão e Avaliação Educacional, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2019.

APÊNDICE A

TÓPICOS UTILIZADOS NAS ENTREVISTAS

Reapresentação de todas as disciplinas e todos os professores do MBA em Gestão Estratégica (para auxílio nas respostas dos alunos)

BLOCO 01 – DESEMPENHO DO PÓS-GRADUANDO

Penso que aqui as perguntas devem ser mais diretas:

- a) Por que escolheu fazer um MBA?
 - b) Das disciplinas apresentadas, de qual você mais gostou? Por quê?
 - c) Das disciplinas apresentadas, de qual você menos gostou? Por quê?
 - d) Qual foi a sua maior nota nas disciplinas do MBA?
 - e) Qual foi sua menor nota?
 - f) Por que você foi melhor na primeira?
 - g) Você tinha algum contato com este tema no seu cotidiano anteriormente?
 - h) Por que você não foi tão bem nesta última?
 - i) O que é aprender para você? Como você considera que aprendeu algo?
 - j) Independente de notas, com qual disciplina você considera que aprendeu mais?
 - k) Você conseguiu aplicar o que foi aprendido nesta disciplina no seu cotidiano? Por que você acha que conseguiu aplicar?
 - l) Pode dar um exemplo?
 - m) Você lembra dos conceitos dos fenômenos ensinados nesta disciplina mais facilmente? Por que você acha que lembra melhor? Pode dar um exemplo?
 - n) Você consegue explicar com maior segurança os conceitos e técnicas aprendidos nesta disciplina para outras pessoas? Já fez isso? Tentou explicar o que aprendeu para outras pessoas? Pode dizer como aconteceu?
 - o) Você acha que conseguiria aplicar os conceitos e técnicas ensinados nestas disciplinas em outras realidades além da sua atual?
1. Dentre as disciplinas citadas acima, em qual você percebeu que aprendeu mais?

- a. Sobre esse desempenho favorável, há algum fator envolvendo algum desempenho escolar anterior, conhecimento prévio do conteúdo, por exemplo, graduação?
- b. Algo te motivou a focar mais seu conhecimento à essa disciplina? O que?

BLOCO 02 – PERCEPÇÃO DE **ABORDAGEM** INOVADORA PELO DOCENTE (Mizukami, 1986).

1. Na disciplina que você considerou que teve maior desempenho, como eram mostrados os conceitos?
2. O professor incentivava a sua participação?
3. Ele mostrava mais de um conceito ou fazia você refletir sobre os vários lados de uma questão?
4. Como o professor lidava com as opiniões contrárias às dele?
5. Durante a aula dessa disciplina você percebeu o professor parte de um instrutor para realização de algo, fazendo com que o conteúdo passado se tornasse algo instrumental, algo que pode ser planejado e executado de forma simples, como por exemplo, com ferramentas para facilitação da disciplina?
6. Você participou de alguma decisão do que seria feito em sala de aula pelo professor? Por exemplo, como seria os Processos avaliativos ou mesmo assuntos de interesse da turma?
7. Como foram decididas as formas de condução da disciplina, a forma de avaliação de desempenho?
8. Durante a experiência em sala de aula foi perceptível a valorização de trabalhos em grupo e solicitação para integrações com outros colegas e trocas de experiência e conhecimentos?
9. O professor te incentivou a gerar diferentes reflexões sobre os motivos de serem estudados os temas, incentivou debates sobre o que estava sendo tópico durante a disciplina, entre outros elementos que tornasse possível a reflexão interna e geração de debate durante a aula?
10. Como você sentiu o relacionamento do docente em relação a você e aos colegas?

BLOCO 03 – ESTRATÉGIAS INOVADORAS (Sala de aula invertida, Games, Abordagem baseada em problemas, etc.)

1. Houve trocas de conteúdos para preparo das aulas antes do encontro presencial, com necessidade de preparação e pesquisa do aluno?
2. O professor apresentou como parte de sua metodologia utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos?
 - a. Essa utilização de problemas contou como a conexão com algo de sua vida real ou a apresentação de uma simulação de um problema?
 - b. Dentro desse contexto real ou simulado, houve questões norteadoras para conectar o contexto com a base teórica?
 - c. Foram solucionados os problemas com base nas teorias apresentadas?
 - d. Após os questionamentos, foram apresentados resultados pelo professor e houve o incentivo a uma autoavaliação sobre seu desempenho na solução do problema?
3. Acerca de recursos tecnológicos utilizados pelos professores, isso ajudou ou não na apropriação do conhecimento?
4. Qual outra metodologia apresentada pelo professor lhe chamou atenção para o desempenho na disciplina?